

ласть, вплоть до смены профорientации и, самое главное, умелое сочетание теоретической, опытно-экспериментальной и практической деятельности. Строго говоря, непрерывное образование — это инновационно-непрерывное образование, которое можно определить, как развитие способности субъекта (личности) адекватно обучаться, действовать и адекватно воспринимать действительность, прежде всего общественные, материальные, духовно-культурные отношения.

Шубина Н.А.

РОЛЬ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЫ В ГУМАНИСТИЧЕСКИ НАПРАВЛЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

В условиях мирового кризиса образования и культуры вызревает новая парадигма образования, в основе которой лежит представление о гуманистическом типе личности. Человеческий фактор выходит на передний план не только в процессах производства, но и во всех сферах его жизнедеятельности, все более верной становится формула Протагора «человек — мера всех вещей». В ходе развития человеческой цивилизации производство самого человека будет неуклонно подчинять себе все сферы материального и духовного производства, формулирует свой прогноз А.А. Вербицкий. Это означает кардинальную смену типа социально-культурного наследования, при котором обеспечивается «преобладание изменения над сохранением, создание нового над копированием старого. Другими словами, он находит свое выражение в идее опережающего развития человека».

В ответ на эти изменения в зарубежном и отечественном образовании все явственнее обнаруживаются тенденции, позволяющие говорить о переходе его в новое качественное состояние. К таким тенденциям обычно относят постепенный переход от передачи подрастающему поколению проверенных «истин», как панацеи образовательной системы к усилению самостоятельной культуросозидающей функции образования, его открытости инновациям, связи с динамично меняющимся социумом, с планетарной экологической ситуацией, поскольку, создавая условия для самосозидания личности, нельзя замыкаться в рамках только информационного подхода к образованию. Личность создается личностью, социумом, жизнью, собственной жизнедеятельностью, житнетворчеством (Б.С. Гер-

шунский). Образование становится достоянием личности, оно принадлежит его индивидуальной культуре, формируется в процессе общения с другими, в процессе личного опыта познания мира и людей.

Как отмечается целым рядом исследователей (А.А. Вербицкий, Б.С. Гершунский, Э.Н. Гусинский и другие), Российская система образования меняется, и новый этап ее развития характеризуется следующими тенденциями:

- меняется общий взгляд на образование в направлении более глубокого понимания его как культурного процесса, суть которого проявляется в гуманистических и творческих способах взаимодействия его участников;

- изменяется представление о личности, которая, кроме социальных качеств, наделяется различными субъективными свойствами, характеризующими ее автономность, независимость, способность к выбору, рефлексии, саморегуляции и тому подобное, в связи, с чем меняется и ее роль в педагогическом процессе, она становится его системообразующим началом;

- подвергается пересмотру отношение к ученику как объекту педагогических воздействий и за ним окончательно закрепляется статус субъекта образования и собственной жизни, обладающего уникальной индивидуальностью. Создание условий для развития и осознания им субъективного опыта, индивидуально-личностных способностей, свойств, педагогическая подоплека индивидуальности рассматриваются как главные цели образования;

- в педагогику активно проникают и становятся востребованными результаты новейших исследований о психологических механизмах развития личности.

Многие исследователи состояния и проблем современного образования проводят анализ педагогических парадигм различных образовательных моделей (Г.Б. Корнетов), выделение и рассмотрение которых, позволяет ученым, в частности Н.В. Бордовской, А.А. Ренану констатировать, что ведущей тенденцией современного образования и в целом педагогического сознания общества XXI столетия является переход к новой гуманистической антропоцентрической парадигме образования [2].

В мировой и отечественной практике парадигмы образования складывались и разрабатывались на протяжении веков. Каждая парадигма: «знаниевая» и «культурологическая», «технократическая» и «гуманистическая», «социетарная» и «человеко-ориентированная», «педоцентристская» и «детоцентристская» формировалась в

зависимости от доминирования определенного элемента в системе основных параметров образования как социокультурного феномена.

В европейской культуре «знаниевая» парадигма имеет самую длительную историю. Она влияла на определение образовательных задач во взаимодействии со становящимся практическим и теоретическим опытом человека.

«Педоцентристская» парадигма рассматривает воспитание и обучение — главные факторы развития ребенка, где основная роль отводится педагогу. В рамках данной парадигмы методика, новаторство и творчество педагога являются определяющими. При этом личностные качества, интеллектуальные способности и интересы ребенка учитываются недостаточно.

«Детоцентристская» парадигма ориентирует на создание благоприятных условий для развития всех детей, учет и развитие индивидуально-личностных особенностей, способностей и интересов.

В качестве эталона «социетарной» парадигмы выступают принципы государственного управления обществом. Последние определяют характер и цели воспитания и образования.

В рамках «человеко-ориентированной» (хронологической) парадигмы человек является непреходящей ценностью. Поэтому в процессе воспитания и образования учитываются интересы и индивидуальные особенности как ребенка и родителей ученика, так и педагога.

Сущность «технократической» парадигмы проявляется в своеобразном мировоззрении, основными чертами которого являются приматы средств над целью, задач образования над смыслом, технологии цивилизации над общечеловеческими интересами, техники над ценностями. Альтернативной технократическому вызову, превращающему человека в объект манипуляций, стала гуманистическая парадигма.

Нельзя не согласиться с А.И. Субетто, который считает, что на смену парадигме образования как просвещения, как индустрии образовательных услуг приходит человекоцентристская парадигма, парадигма образования как «образовательно-педагогического производства», ориентированного на формирование самосозидающей и самоизменяющейся личности, живущей в «мире изменений» [2]. Эта парадигма не нова, в ее основе лежат положения ведущих педагогов прошлого: К.Д. Ушинского, П.П. Блонского, П.Ф. Каптерева, которые на современном этапе наиболее полно эксплицированы в гуманистической психологии.

Анализ педагогической парадигматики, в целом, свидетельствует о том, что на современном этапе нельзя обходиться только одной какой-нибудь парадигмой, которая неизменно будет замыкаться на определенных подходах и как следствие не сможет отразить всю полноту задач, стоящих перед образованием. В свою очередь, наиболее полно именно современному этапу может соответствовать культурологическая парадигма в образовании.

«Культурологическая» парадигма в большей степени ориентирует не на знания, а на освоение элементов культуры, обучения, поведения, общения. В связи с развитием культуры и общества спектр элементов, включаемых в образование, постоянно расширяется, в него добавляются и овладение основами физической и эстетической культуры, экологии и экономики, культуры труда и быта и др. Следовательно, культурологическая парадигма в своей основе должна содержать, прежде всего, гуманистическую концепцию воспитания и образования. Однако в гуманистической концепции разные исследователи по-разному расставляют акценты, и анализ их может дать дополнительные импульсы к наполнению образования и воспитания культурологическим смыслом.

С точки зрения А. Маслоу, гуманистическая концепция утверждает, что функция и цель образования и воспитания — сущностная, человеческая, гуманистическая цель — это, в конечном счете, «самоактуализация» личности, достижение полной человечности, овладение наибольшей высотой, доступной для человеческого рода или для данного индивида [5].

Согласно его трактовке, самоактуализирующиеся люди значительно выходят за границы ценностей их культуры. Они способны объективно относиться к обществу, к которому принадлежат, одобряя одни его стороны и не одобряя другие. И если конечная цель образования, по А. Маслоу, — это самоактуализация, то образование в гуманистическом идеале должно помочь людям выйти за пределы своей культуры и стать гражданами мира. Другая цель, которую должны были бы преследовать наши школы и учителя, состоит в открытии призвания, судьбы каждого.

Слишком часто образовательный процесс подавляет интуицию и творчество, вместо того, чтобы развивать их, утверждает А. Маслоу. Процесс образования должен в меньшей степени сосредотачиваться на средствах и в большей — на результатах: развитии понимания, способности к рассуждению, хорошему вкусу, общей культуре, знания того, как жить.

Цель гуманистически направленного образования, отмечена в Законе РФ «Об образовании», состоит в развитии человека, его гражданском, нравственном воспитании, его общекультурном становлении как личности.

В то же время широкое распространение получила философия плюрализма как основная тенденция развития общественного сознания и современной культуры, включая науку, состоящую в том, что от поисков единственно верного и истинного представления о мире и утверждения его за счет игнорирования или подавления всех прочих переходят к признанию возможности множественности истин и представлений о мире, признанию их своеобразия и ценности, к поиску диалога и взаимопонимания. Философия плюрализма приводит к мысли о том, что общество и культура никогда не станут однородными, всегда будут представлять собой смешение, конгломерат взаимодействия различных культур и субкультур, и именно здесь, на границах культур, по линиям их взаимодействия возможно проявление творческой, относительно независимой личности, являющейся носителем энергии взаимодействия и обеспечивающей продуктивность этого взаимодействия. В сфере образования этой тенденции соответствует отказ от единой модели культурного, образованного человека, признание множественности целей образования, предоставление личности права выбора и самостоятельного определения своего идеала и культурного образца. Сфера образования должна представлять все многообразие мира, культур и культурных образцов или, по крайней мере, способствовать ознакомлению с ними. Трудно не согласиться с В.И. Загвязинским, который утверждает, что приблизиться к действенному, активному, реальному гуманизму в образовательной сфере в настоящее время можно на основе консенсуса разнообразных духовных ценностей как целей образования [4].

Еще одно методологическое основание культурологической парадигмы видится в особой «педагогике личности» (Н.А. Алексеев, Е.В. Бондаревская, В.С. Ильин, М.В. Кларин, С.В. Кульневич). Личностный подход рассматривается В.В. Сериковым как построение особого рода педагогического процесса (со специфическими целями, содержанием, технологиями), который ориентирован на развитие и саморазвитие собственно личностных свойств индивида. В то же время он считает, что личностный подход, как и сама личность, — сложный, трудноуловимый предмет многих наук и не может быть сведен к одному-единственному способу его понимания. Вследствие этого необходима не конкуренция идей, а иная методо-

логия, ориентированная на полипарадигмальное видение проблемы, на многомерное пространство идей личностно ориентированного образования, которое не является формированием личности с заданными свойствами, а создает условия для полноценного проявления и соответственно развития личностных функций воспитанников [6].

В содержательном плане культурологическая парадигма образования является примером интеграции различных подходов, разрабатываемых в педагогике, среди которых в последнее время на ведущие позиции выдвигается культурологический подход. Культурологическая парадигма и культурологический подход находятся в отношении пересечения друг к другу и требуют отдельного рассмотрения с позиции, прежде всего, их генезиса, который невозможен без лексикологического анализа формирующих их понятий.

В свете сказанного напрашивается вопрос: что собой представляет культурологический подход и в чем состоит специфика педагогической культурологии, которая его исповедует?

Поскольку в отечественной науке нет единства по вопросу о сущности культуры, естественно отсутствует и единомыслие по вопросу о том, что представляет собой культурология как область знания [1]. И это, конечно, не случайно. А.А. Оганов и И.Г. Хангельдиева верно отмечают большой интерпретационный интерес, который вызывает само понятие культурологии. Само это слово состоит из двух частей: «*cultura*» и «*logos*». В нем можно выделить два основных значения: знание о культуре и теория культуры, так как именно таким образом переводится с латинского слово «*logos*». Если за отправную точку в трактовке термина «культурология» брать первый вариант, то он по логике вещей включает в себя и теорию и историю культуры, если же останавливаться на втором — то только теорию. Поэтому среди многообразия представлений о культурологии следует выделить педагогическую культурологию.

Специфика педагогической культурологии, из предположения А.Я. Флиера, состоит в том, что в недрах культурологии постепенно рождается новое своеобразное научно-практическое направление — теория и методология социокультурного воспроизводства, — тесно связанное со смежными науками: педагогикой, этнографией, социологией [8].

С этой позицией вполне согласуется позиция И.Е. Видт, которая одной из первых обратилась к исследованию педагогической культурологии. Для нее «задачей педагогической культурологии является осознание принципов, которые определили характер педагоги-

ческой культуры — разных социумов: этнических, сословных, геополитических и других; выявление меры взаимосвязи между характером педагогической культуры со спецификой субъектов педагогической деятельности и социально-историческими, социально-экономическими, геобиологическими и другими внешними и внутренними условиями» [3].

Литература

1. *Бенин В.Л.* Сущность педагогической культурологии // Образование и наука: Изв. Урал. отд-ния РАО. 2003. № 6(24). С. 5—14.
2. *Бордовская Н.В., Реан А.А.* Педагогика. Учеб. для вузов. СПб: Изд-во «Питер», 2000. 304 с.
3. *Видт И.Е.* Введение в педагогическую культурологию. Тюмень, 1999.
4. *Загвязинский В.И.* О стратегических ориентирах развития образования на современном этапе // Образование и наука: Изв. Урал. отд-ния РАО. 1999. № 1. С. 32—40.
5. *Маслоу А.* Новые рубежи человеческой природы / Пер. с англ. М.: Смысл, 1999. 425 с.
6. *Сериков В.В.* Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. М.: Издат. корпорация «Логос», 1999. 272 с.
7. *Субетто А.И.* Социогенетика: системогенетика; общественный интеллект, образовательная генетика и мировое развитие (интегративный синтез). М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов. 1994. 168 с.
8. *Флиер А.Я.* Культурология для культурологов. М., 2000. 324 с.